

PAPER DETAILS

TITLE: UZAKTAN EGITIM SÜRECİNDE ORTAOKUL 5. SINIF INGİLİZCE DERSİNDEKİ MEVCUT DURUMUN İNCELENMESİ

AUTHORS: Ramazan DEMİR, Memet KARAKUS

PAGES: 963-978

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1797812>

UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDE ORTAOKUL 5. SINIF İNGİLİZCE DERSİNDEKİ MEVCUT DURUMUN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF THE CURRENT SITUATION IN THE MIDDLE SCHOOL 5TH GRADE ENGLISH COURSE IN THE DISTANCE EDUCATION PROCESS

Ramazan DEMİR¹, Memet KARAKUŞ²

ÖZ: Bu araştırmanın amacı uzaktan eğitim sürecinde ortaokul 5. Sınıf İngilizce dersindeki mevcut durumun incelenmesidir. Nicel ve nitel yaklaşımların bir arada kullanıldığı çalışmada çalışma grubunu devlet okullarında okuyan 5. Sınıf öğrencileri ve İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Nicel verilerin toplanmasında İngilizce başarı testi, uzaktan eğitim sürecinde kullanılan ders takip formları ve e-okul kayıtları; nitel verilerin toplanmasında ise yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Elde edilen nicel veriler ilişkisiz örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile, nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde İngilizce başarı düzeylerinin ortanın üstü bir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Genel akademik başarı düzeyi ve okuduğu okulun sosyoekonomik durumu yüksek olan ve canlı derslere sürekli katılan öğrencilerin İngilizce başarı testinden daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin teknoloji, canlı derslere katılma, işlenen ders, ödevler, ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorunlar; öğretmenlerin ise teknoloji, ders içeriğinin sunumu, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme ve veli ile ilgili sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

ABSTRACT: The aim of this study is to examine the current situation in the middle school 5th grade English course in the distance education process. In the study in which quantitative and qualitative approaches were used together, the study group was composed of 5th grade students in public schools and English teachers. An English achievement test, course follow-up forms used in distance education and e-school records for collecting quantitative data and semi-structured interview forms for collecting qualitative data were used. The quantitative data obtained were analyzed by unrelated sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA), and qualitative data were analyzed by content analysis. As a result of the research, it was determined that the level of English achievement of 5th grade students in the distance education process was above the middle level. In addition, a significant difference was found between female students and male students in favor of female students. It was determined that students who had high general academic achievement level and socioeconomic status of the school they attended and who attended the live classes regularly got higher scores in the English achievement test. However, in the process of distance education, students were found to have problems with technology, attending live lessons, lessons, homework, measurement and evaluation. Also teachers were found to have problems with technology, presentation of course content, classroom management, assessment and evaluation and parents.

Anahtar sözcükler: Uzaktan Eğitim, İngilizce, Sorunlar

Keywords: Distance education, English, Problems

Bu makaleye atıf vermek için:

Demir, R. ve Karakuş, M. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul 5. sınıf İngilizce dersindeki mevcut durumun incelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 963-978

Cite this article as:

Demir, R. & Karakuş, M (2022). Examination of the current situation in the middle school 5th grade English course in the distance education process, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 963-978

¹ Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Programı ve Öğretimi, Adana /Türkiye, e-mai: ramazandemir01@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8403-0407

² Doç. Dr. Öğretim Üyesi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Programı ve Öğretimi, Adana/ Türkiye, e-mail: memkks@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6099-5420

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Distance education is a planned and programmed process in which education and training activities are carried out with an interdisciplinary approach through mass media independent of time and place (Altıparmak, 2011). In this process, the experience of countries in using distance education applications is very important. While developed countries involve students in the distance education process with online platforms in a way, undeveloped countries or developing countries try to get through the process with the least damage, partly with online platforms, mostly TV and radio broadcasts or homeworks (Carvalho & Hares, 2020). In Turkey, distance education activities are carried out through three TV channels and Education Information Network (EIN), known as EBA in Turkey, within the scope of open and distance education applications at primary and secondary education levels (MEB, 2020a). EBA TV offers 20-25-minute lessons from 1st to 12th grade by means of three different channels, each suitable for a different level, and broadcasts all day long. Live lessons are also conducted over EBA. In addition, the EBA system is one that offers students and teachers educational content as well as educational tools that they can use in learning and teaching processes. Although EBA seems appropriate for distance education during the pandemic process in terms of system and infrastructure, there are different factors affecting the process such as teachers, students, parents, opportunities to access technological opportunities, the socio-economic status of the students, and the difficulties brought by distance education. In this process, students and teachers are faced with different problems. In addition, it is observed that there are deficiencies in subjects such as feedback, evaluation, measurement and evaluation of success in open and distance education through TV and EBA (Can, 2020). As can be understood from these statements, there are many factors affecting the distance education process during the pandemic process. In this context, it is thought that examining the current situation of distance education in terms of different variables and analyzing the problems experienced by teachers and students, who are among the most important stakeholders of the process, will contribute to the solution of the problems experienced in distance education and to the literature and shed light on new researches in this field.

The general purpose of this study is to examine the current situation in the middle school 5th grade English course in the distance education process. Depending on this general purpose, the sub-objectives of the research are as follows:

1. What are the academic achievement levels of middle school 5th grade students in English course?
2. Do academic achievement levels of students in English courses differ significantly according to their genders, general academic achievements and socioeconomic levels of the school they study?
3. What are the problems students experience in the distance education process?
4. What are the problems teachers experience in the distance education process?

Method

The study, in which quantitative and qualitative approaches were used together, was planned according to the sequential exploratory pattern. The study in which quantitative data is the majority in this design is supported by qualitative data (Creswell et al., 2003). The quantitative study group of the research determined with the appropriate sampling method consists of 44 students studying in the 5th grade in public schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2020-2021 academic year. Among these students, five randomly selected students and three English teachers form the qualitative study group. In collecting quantitative data, an English achievement test, a personal information form, course follow-up forms used in the distance education process and e-school records were used. Qualitative data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. In the analysis of quantitative data, unrelated sample t test, Anova and Post Hoc analysis were used. Qualitative data were analyzed with content analysis, similar answers given by students and teachers were coded, and themes and sub-themes were created.

Findings

Students' level of English achievement in the distance education process is above the middle. Girls are more successful in English lessons than boys. When the achievements of students with high general academic achievement and low general academic achievement are compared in English, it was determined that

students with high general academic achievement are more successful than those with low levels. Compared to the students in lower socio-economic level schools, students at upper socioeconomic level are more successful in English lessons. Students who regularly participate in live lessons in the distance education process are more successful in English lessons than those who do not. In the distance education process, students experience more problems such as technology, participation in live lessons, the method of teaching the lesson, homework, and measurement and evaluation. Teachers, on the other hand, face more problems related to technology, presentation of course content, classroom management, assessment and evaluation, and parents in the distance education process.

Discussion and Conclusion

It was determined that the average of the scores of the students in the English Achievement Test, where the highest score that can be obtained in the study was 100, was 66.13. Based on this result, it is seen that the level of English success of the students in the distance education process is above the middle level. Factors such as the high level of academic achievement of most of the students who make up the study group of the research in the previous year, the fact that most of the students attend live lessons regularly, they attend English lessons for a period of 11 lessons per week, and the effective and efficient English lessons in the distance education process are thought to be effective. As a matter of fact, Yaman (2015) stated that the result will be positive when students are exposed to English lessons sufficiently and in a planned manner during the distance education process. When the results of the study were evaluated in terms of gender, it was seen that girls were more successful than boys. Aydın (2006) determined that female students are more likely to learn English than males. The high level of English achievement of students with high general academic success can be explained by the academic success abilities of the students who are generally successful. It is usual for students who are successful in general to continue this situation in the English course as well. In this context, Akbaba (2006) stated that students who are successful in many fields also try to achieve success in other fields. The fact that students who study under more favorable socio-economic conditions are more advantageous than those at lower socio-economic levels in accessing distance education may have also positively affected their success levels. The studies conducted by Gelbal (2008) and Şirin (2005) also support this result. It is observed that as the frequency of attending live lessons increases in the distance education process, the scores of the students in the English achievement test also increase. Participating in training activities regularly has naturally increased success. Kurnaz and Ergün (2019) concluded in a study they conducted that success increased as the frequency of attending online classes increased. When the research results regarding the problems experienced by teachers and students in the distance education process are examined, it is seen that they are consistent with the relevant literature. Özyürek et al. (2016) stated that students had problems with the internet, teachers' teaching methods and assessment and evaluation during the distance education process. On the other hand, Kırmacı and Acar (2018) reported that students experience problems with participation, time and place in the distance education process. Teachers have problems with technology, presentation of course content, classroom management, assessment and evaluation, and parents in the distance education process. Burke and Dempsey (2020) stated that teachers experience technological problems arising from software and hardware in the distance education process. Tümen Akyıldız (2020), in a study she conducted with English teachers, stated that the problems teachers experience during the distance education process are student, technology, teacher and parents

GİRİŞ

Corona virüs (Covid-19) pandemisi küresel çapta ülkelerin başta sağlık sistemleri ve ekonomileri olmak üzere, sosyal yaşamlarını, politik gündemlerini ve eğitim sistemlerini olumsuz etkilemiştir (WHO, 2020a). Dünya çapında yaklaşık 1,6 milyar öğrencinin eğitim öğretim olanakları ellerinden alınmış ve eğitim öğretim süreci kesintiye uğramıştır (Miks & McIlwaine, 2020). Türkiye’de ise yaklaşık 25 milyon öğrenci bu süreçten olumsuz etkilenmiş ve eğitim öğretim süreçleri kesintiye uğramıştır (UNESCO, 2020b). Bu süreç küresel düzeyde eğitimin geleceğine dair karamsar bir tablo ortaya çıkarmıştır. Bu karamsar durumun üstesinden gelmek için her ülke kendi eylem planını uygulamak zorunda kalmıştır. Türkiye’nin de aralarında bulunduğu birçok ülke uzaktan eğitim uygulamalarından faydalanma yolunu tercih etmiştir. Şen, Atasoy ve Aydın’ın (2010) belirttiği gibi uygun mekân, zaman ve koşulların mümkün olmadığı bu süreçte öğrencilerin eğitim öğretim olanaklarından kesintisiz faydalanmalarını sağlamada uzaktan eğitim kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Uzaktan eğitim zaman ve mekândan bağımsız kitle iletişim araçları vasıtasıyla eğitim ve öğretim faaliyetlerinin disiplinler arası bir yaklaşımla gerçekleştirildiği planlı ve programlı bir süreçtir (Altıparmak,

2011). Bu süreçte hedeflenen başarıya ulaşılmasında ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ve uzaktan eğitim uygulamalarını kullanma deneyimleri oldukça önemlidir. Danimarka, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada gibi gelişmiş ülkeler uzaktan eğitim süreçlerini yıllardır kullandıkları ve alt yapılarını tamamen hazır hale getirdikleri için bu süreçte çevrimiçi platformlar aracılığıyla uzaktan eğitim uygulamalarını etkin ve yaygın bir şekilde kullanmaya başlamışlardır. Afrika ülkeleri başta olmak üzere gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerden birçoğu ise uzaktan eğitim uygulamaları açısından deneyimsiz ve alt yapı bakımından zayıf oldukları için bu sürece adapte olmakta sorunlar yaşamaktadırlar (UN Education Agency, 2020). Gelişmiş ülkeler çevrimiçi platformlarla öğrencileri bir şekilde uzaktan eğitim sürecine dahil ederken gelişmemiş ülkeler ya da gelişmekte olan ülkeler ise kısmen çevrimiçi platformlarla, çoğunlukla TV ve radyo yayınlarıyla ya da ev ödevleriyle süreci en az zararla atlattırmaya çalışmaktadırlar (Carvalho ve Hares, 2020).

Türkiye ise bu süreçte eğitim öğretim faaliyetlerini ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde açık ve uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında 3 TV Kanalı ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla sürdürmeye karar vermiştir (MEB, 2020a). EBA TV 3 farklı kanal olarak her biri farklı bir kademeye uygun olacak şekilde birinci sınıftan 12. sınıfa kadar 20-25 dakikalık dersler sunmaktadır ve gün boyu tekrar yayınları yapmaktadır. Her ders arasında eğitici ve eğlendirici etkinlikler yer almaktadır. Canlı dersler ise EBA üzerinden yapılmaktadır. Ayrıca EBA sistemi öğrencilere ve öğretmenlere öğrenme ve öğretme süreçlerinde kullanabilecekleri eğitim araçlarının yanı sıra, eğitsel içerikleri de sunan bir sistemdir. EBA içerisinde, görsel ve işitsel materyallerin yanı sıra video anlatımı biçimindeki kaynaklar da yer almaktadır. Dosya yükleme ve dijital alan sağlama, yarışmalar düzenleme, değişik seviyelere uygun dersler, duyurular yapılması ve kullanıcılar tarafından paylaşımların yapılabilmesi EBA sisteminin öğrenci ve öğretmenlere sunduğu hizmetlerden bazılarıdır (Aktay ve Keskin 2016). EBA sistemi üzerinden öğrenciler okulda gördükleri derslerin tamamına yakınına canlı olarak katılabilmektedirler.

MEB'in sunmuş olduğu tüm bu olanaklara rağmen içinde bulunduğu imkansızlıklardan dolayı uzaktan eğitime erişemeyen, imkanı olsa bile uzaktan eğitime dahil olamayan öğrenciler vardır (Arık, 2020a). Salman'a (2020b) göre bilişim teknolojilerine ulaşmada ve kullanmada yaşanan bu eşitsizlikler süreci olumsuz etkilemekte ve evlerdeki imkân ve öğrenme farklılıkları daha da görünür bir hal almaktadır.

EBA, sistem ve alt yapı bakımından pandemi sürecinde uzaktan eğitim için uygun görünse de öğretmen, öğrenci, veli, teknolojik imkanlara ulaşma olanakları, öğrencilerin sosyo ekonomik durumları, uzaktan eğitimin getirmiş olduğu zorluklar gibi süreci etkileyen farklı etmenler vardır. Dahası TV ve EBA aracılığıyla gerçekleştirilen açık ve uzaktan eğitimde sürece dair geribildirim, değerlendirme, başarıyı ölçme ve değerlendirme gibi konularda yetersizlikler olduğu görülmektedir (Can, 2020). Ayrıca bu süreçte öğrenci ve öğretmenler farklı sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Özellikle 5. sınıf öğrencileri yeni bir eğitim öğretim kademesine başlamalarından dolayı ortaokula adapte olamadan pandeminin getirmiş olduğu zorluklarla yüzleşmek zorunda kalmışlardır. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere pandemi sürecinde uzaktan eğitim sürecini etkileyen birçok faktör vardır. Bu faktörlerin ortaya çıkarılması ve süreçte öğrenci ve öğretmenlerin ne tür sorunlar yaşadığının belirlenmesi önem arz etmektedir.

Bu bağlamda, araştırmada uzaktan eğitime yönelik mevcut durumun farklı değişkenler açısından incelenmesinin ve sürecin en önemli paydaşlarından olan öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların analiz edilmesinin, uzaktan eğitim konusunda yaşanan sorunların çözümüne ve alan yazına katkı sağlayacağı ve bu alanda yapılacak yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca pandemi halen devam ettiğinden dolayı, çalışma uzaktan eğitim sürecinde geliştirilecek daha etkin sistemlere ve yeni programlara da katkı sağlayabilir.

Bu çalışmanın genel amacı uzaktan eğitim sürecinde ortaokul 5. sınıf İngilizce dersindeki mevcut durumun incelenmesidir. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri; cinsiyet, genel akademik başarı durumu ve okudukları okulun sosyoekonomik düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
4. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Uzaktan eğitim sürecinde ortaokul 5. sınıf İngilizce dersindeki mevcut durumun incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel ve nitel yaklaşımlar bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın desenlemesinde sıralı açıklayıcı desen kullanılmıştır. Bu desende nicel verilerin çoğunlukta olduğu çalışma nitel verilerle

desteklenmektedir (Creswell vd., 2003). Bu çalışmada 5. sınıf öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından nicel veriler analiz edilerek, öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlar ise nitel veriler analiz edilerek detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu/ Evren- Örneklem

Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı devlet okullarında 5. Sınıfta okuyan 44 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 26'sı 85 ve üzeri, 18'i ise 45 ila 65 arası genel başarı ortalaması ile 4. Sınıftan 5. Sınıfa geçmişlerdir. Genel başarı ortalaması 85 ve üzeri olan 26 öğrenci genel akademik başarı düzeyi yüksek olan grubu oluştururken genel başarı ortalaması 45 ila 60 arası olan öğrenciler genel akademik başarısı orta düzey olan öğrenci grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmanın nicel boyutunda yer alan 44 öğrenciden rastgele seçilen 5 öğrenci ve bu öğrencilerin dersine giren 3 İngilizce öğretmeni ile gönüllülük esasına dayalı yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmada çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu çalışmanın nicel boyutunda 44 öğrencinin ve uygun örnekleme yönteminin seçilmesinde dünyanın birçok ülkesinde ve Türkiye'de de yaşanan COVID 19 salgın sürecinin olumsuz etkileri belirleyici olmuştur. Nitekim, Yıldırım ve Şimşek (2016) de araştırmacıların bu örnekleme yöntemini seçmelerinde çalışma grubunun yakın ve erişilmesinin kolay olması ve bu durumun araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmada önemli rol oynamasının etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanmasında İngilizce başarı testi (İBT), kişisel bilgi formu, uzaktan eğitim sürecinde kullanılan ders takip formları ve e-okul kayıtları kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce başarı testi 2020-2021 eğitim öğretim yılı 5. Sınıf İngilizce müfredatında yer alan 1. ve 2. Üniteyi kapsayan çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Soruların kazanımlara göre dağılımı aşağıdaki gibidir.

	Kazanımlar	Sorular
1. Ünite	Giving information about himself/herself	1 2 3 15
	Naming countries and nationalities	4 5 17 18
	Telling the classes he /she likes or dislikes	7 9 16 20
2. Ünite	Talking about locations of people and things	8 10 11 19
	Asking and giving directions	6 12 13 14

Test 2020-2021 eğitim öğretim yılı 1. döneminde 5. Sınıflarda 1.Yazılı olarak uygulanmıştır. Başarı testinin güvenilirliğinin belirlenmesi için yapılan analizler sonucunda testinin ortalama gücü 0.54, ortalama ayırtedicilik değerinin 0.48 ve Kuder-Richardson 20 güvenirlik katsayısı 0.74 olarak bulunmuştur. Araştırmalarda ölçme araçlarının kullanılabilmesi için güvenirlik düzeyinin en az 0.70 olması gerektiği dikkate alınırsa (Gönen, Kocakaya & Kocakaya, 2011), başarı testinin güvenilir olduğu ifade edilebilir. Test 20 sorudan oluşmaktadır. Soruların cevaplanma süresi 30 dakikadır. Her sorunun değeri 5 puan olup toplam alınabilecek puan 100'dür.

Nitel verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırmanın geçerlilik-güvenirlilik çalışmaları kapsamında görüşme formu alanında uzman 3 öğretim görevlisinin görüşüne sunulmuştur. Ayrıca pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin anlamakta zorlandığı sorularda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşmelerde katılımcılara görüşmeye katılmayı reddetme hakkı verilmiş olup elde edilen veriler görüşme sonrasında katılımcılarla paylaşılarak veriler üzerinde değişiklik talep edip

etmedikleri sorulmuş ve elde edilen veriler üzerinde mutabık kalınmıştır. Görüşmelerde, öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde;

- teknoloji ile ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- canlı derslere katılma, soru sorma ve cevap verme konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- canlı derslerde işlenen konulara ilişkin yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- ödevler konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- uzaktan eğitim sürecinde ders içi performansınızın değerlendirilmesi konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Görüşmelerde, öğretmenlere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde;

- teknoloji ile ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- dersin içeriğinin sunumuna yönelik yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- canlı derslerde sınıf yönetimi konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- ölçme ve değerlendirme konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir?
- velilerle ilgili yaşadığınız sorunlar nelerdir?

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış ve çarpıklık değeri -.835, basıklık değeri ise -.495 olarak bulunmuştur. Elde edilen verilerde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1.5 -1.5 arasında olmasının verilerin normal dağılım gösterdiği kriterini karşıladığı söylenebilir (Tabachnick & Fidell, 2013). Verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle İngilizce başarı testinden alınan puanların cinsiyete ve sınıfın akademik başarı düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Diğer alt amaçlar için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), anlamlı farklılıklar görülen değişkenler arasında anlamlı farklılığın hangi gruplar lehine olduğunu belirlemek için ise Post Hoc analizi kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler, içerik analizi ile çözümlenmiş, öğrenci ve öğretmenler tarafından verilen benzer cevaplar kodlanmış, temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Ayrıca öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Doğrudan alıntılama yapılırken öğrenciler ve öğretmenler kodlanarak görüşleri verilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri (Bu başlık Etik Kurul İzni gerektiren araştırmalar için geçerlidir)

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü), (29/03/2021), (E-95704281-604.02.02-65217) sayılı belge alınmıştır.

BULGULAR

Öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeylerine yönelik bulgular

Öğrencilerin İBT'den aldıkları puanların ortalamaları tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1.

Öğrencilerin İBT'den Aldıkları Puanların Ortalamaları

n	$\bar{X}$	SS
44	66.13	25.28

Tablo 1’ de görüldüğü gibi uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İBT’ den aldıkları puanların ortalaması 66.13’tür.

Öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin İBT’den Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kız	15	75	17.21	42	1.709	.008
Erkek	29	61.55	27.74			
Toplam	44	66.13	25.28			

*p<.05

Tablo 2’de görüldüğü gibi kız öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamaları 75 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 61.55’tir. İki grup arasında farkın istatistiksel olarak kızlar lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir [t(42)=1.709, p>.05].

Öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamalarının akademik düzeylerine göre değişip değişmediği Tablo 3’te ele alınmıştır.

Tablo 3.

Öğrencilerin İBT’den Aldıkları Puanların Genel Akademik Düzeylerine Göre Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Öğrencilerin Akademik Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Orta	18	43.38	25.54	42	-5.653	.000
Yüksek	26	79.80	13.45			

*p<.05

Tablo 3’te görüldüğü gibi genel akademik düzeyi yüksek olan öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamaları 79.80, genel akademik düzeyleri orta olan öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamaları 43.38’dir. İki grup arasında farkın istatistiksel olarak genel akademik düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı olduğu görülmektedir [t(42)=-5.653, p>.05].

Öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların gittikleri okulların sosyoekonomik durumuna (SED) göre dağılımı Tablo 4’ te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin İBT’den Aldıkları Puanların Gittikleri Okulların Sosyoekonomik Durumuna (SED) Göre Dağılımı

SED	n	$\bar{x}$	ss
Üst SED	19	79.21	16.26

Orta SED	17	62.94	26.22
Alt SED	8	41.87	22.66

Tablo 4'e göre SED'i yüksek olan bir okulda okuyan öğrencilerin İBT'den aldıkları puanların ortalaması 79.21; SED'i orta olan bir okulda okuyan öğrencilerin ortalaması 62.94; SED'i alt düzeyde bir okulda okuyan öğrencilerin ortalaması 41.87'dir.

Öğrencilerin gittikleri okullara göre İBT'den aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Öğrencilerin İBT'den Aldıkları Puanların Gittikleri Okulların Sosyoekonomik Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın	Kareler	sd	Kareler	f	p	Anlamlı Fark
Kaynağı	Toplamı		Ortalaması			
Gruplar Arası	8130.208	2	4065.104	8.608	.001	1-2, 1-3, 2-3
Grup İçi	19362.974	41	472.268			
Toplam	27493.182	43				

Tablo 5 gidilen okulun SED'ine göre öğrencilerin İBT'den aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$f(2-41)=8.608$, $p<0.05$]. Post Hoc testi sonuçlarına göre SED'i yüksek okulda okuyan öğrenciler (79.21) ile SED'i orta olan okulda okuyanlar (62.94) arasında; SED'i yüksek okulda (79.21) okuyanlar ile SED'i alt okullarda okuyanlar (41.87) arasında ve SED'i orta okulda okuyanlar (62.94) ile SED'i alt okulda okuyanlar (41.87) arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Öğrencilerin İBT'den aldıkları puanların ortalamalarının canlı derslere katılma durumlarına göre dağılımı tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin İBT'den Aldıkları Puanların Canlı Derslere Katılma Durumlarına Göre Dağılımı

Canlı Derse	n	$\bar{x}$	ss
Katılma Durumları			
Her Zaman	27	81.85	10.84
Bazen	10	47.00	20.97
Hiç	7	32.85	19.97

Tablo 6'ya göre Canlı derslere her zaman katılan öğrencilerin İBT'den aldıkları puanların ortalaması 81.85; bazen katılan öğrencilerin ortalaması 47; hiç katılmayan öğrencilerin ortalaması 32.85'tir.

Öğrencilerin canlı derslere katılma durumlarına göre İBT'den aldıkları puanlar arasında çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını, anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Öğrencilerin İBT'den Aldıkları Puanların Canlı Derslere Katılma Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın	Kareler	sd	Kareler	f	p	Anlamlı Fark
Kaynağı	Toplamı		Ortalaması			
Gruplar Arası	18082.917	2	9041.459	39.393	.000	1-2, 1-3
Grup İçi	9410.265	41	229.519			
Toplam	27493.182	43				

Tablo 7’de canlı derslere katılma durumlarına göre öğrencilerin İBT’den aldıkları puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$f(2-41)=39.393$, $p<0.05$]. Post Hoc testi sonuçlarına göre canlı derslere her zaman katılan öğrenciler (81.85) ile canlı derslere bazen katılanlar (47) arasında ve canlı derslere her zaman katılanlar (81.85) ile canlı derslere hiç katılmayan öğrenciler (32.85) arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik bulgular

Araştırma kapsamında öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden elde edilen verilere yönelik yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen temalar, alt temalar ve kodlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşler

Tema	Alt tema	Kod	f
Teknoloji	Sistemsal	Sisteme girememe	5
		Sistemden düşme	5
	İnternet	İnternetin olmaması	1
		İnternet kesintisi	5
	Donanımsal	Ses ve görüntü ile ilgili sorunlar	3
		Donanım eksikliği	2
	Araç	Öğrencinin P.C, tablet vb. sahip olmaması	1
		Şarj bitmesi	2
	Öğretmen	Dersi başlatamama	1
		Yanlış bağlantı linki veya şifre gönderme	1
	Diğer	Elektrik kesintisi	2
Canlı Derslere Katılma	Sistemsal	Derse katılamama	3
		Dersten düşme	1

		Ses ve görüntü ile ilgili sorunlar	4
	Aktif katılım	Soru soramama	2
		Cevap verememe	3
		Kendini ifade edememe	1
		Fırsat verilmemesi	2
Ders	Konu	Bütünlüğünün sağlanamaması	1
		Konunun yarıda kalması	2
		Öğrenilememesi	3
	Zaman	Ders süresinin olması	2
		Öğrencilerin derse geç girmesi	1
		Öğretmenin dersi geç başlatması	1
Ödevler	Öğrenci	Anlayamama	1
		Yapamama	1
	Sistemsel	Ödevlerin açılmaması	3
		Ekrana bakmanın göz sorunları yaratması	1
	Öğretmen	Düzenli ödev verilmemesi	1
		Derste işlenmeyen konularla ilgili ödev verilmesi	1
		Ödevle ilgili dönüt verilmemesi	1
Ölçme Değerlendirme	Performans	Gerçek performansın gösterilememesi	2
		Performans sergileme fırsatı verilmemesi	2
	Değerlendirme	Adil olmayan performans uygulamaları	1
		Performansın yanlış değerlendirilmesi	1
		Değerlendirme kriterlerinin bilinmemesi	2
		Değerlendirmenin adil yapılmaması	1

Tablo 8'e bakıldığında öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin beş temada (teknoloji, canlı derslere katılma, işlenen ders, ödevler, ölçme ve değerlendirme) toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları teknoloji ile ilgili sorunların çoğunlukla sistemsel, internet kaynaklı ya da donanımsal sorunlar olduğu görülmektedir. Buna ek olarak sisteme girmelerini sağlayacak teknolojik araçlarının (tablet, telefon, vb.) olmaması, öğretmenin dersi başlatamaması ya da dersle ilgili öğrencilere eksik link veya yanlış şifre göndermesi gibi sorunların da yaşandığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yaşadıkları bölgelere bağlı olarak görülen elektrik kesintisi gibi diğer sorunlar da öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları teknolojik sorunlardandır. Bu bağlamda öğrencilerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Canlı derste yaşadığım sorunlar; EBA ve ZOOM'daki yoğunluktan dolayı bağlanamama, bazı öğretmenlerimizin eksik bağlantı linki veya yanlış şifre göndermesi, internet sorunu, elektrik kesintisi, bilgisayarlardaki donanım eksikliği gibi sorunlardır.” (K4).

“Genel olarak ben de diğer arkadaşlarımın yaşadığı sorunları yaşıyorum. Bu sorunlar, internetin kesilmesi, EBA ya girememe, dersten düşme, elektrik kesintisi gibi şeyler.” (K5.)

Bu süreçte öğrencilerin canlı derslere katılma boyutunda; derse katılamama, dersten düşme, ses ve görüntü ile ilgili sistemsel sorunların yanı sıra soru sormama, cevap verememe, kendini ifade edememe ve fırsat verilmemesi gibi aktif katılımı ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerin canlı derslere katılma boyutunda yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

“Sistemden dolayı ya da bizim internetten dolayı derse girip bir anda dersten düşüyorum.” (K1).

“Bazen öğretmenlerime kendimi ifade edemiyorum. Bu yüzden soru sormaktan çekindiğim zamanlar oluyor. Sınıfımız iyi bir sınıf, canlı derslerimiz oldukça kısa bazen soruları bilsem de öğretmenler beni kaldırmıyorlar.” (K5)

Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin işlenen dersle ilgi yaşadıkları sorunlar çoğunlukla konu bütünlüğünün sağlanamaması, konunun yarıda kalması veya konunun tam anlamıyla öğrenilememesi gibi konuyla ilgili sorunlardır. Buna ek olarak ders süresinin kısa olması, bazı öğrencilerin dersin ortasında derse katılması ve bazı öğretmenlerin dersi geç başlatması gibi zamansal sorunlarda öğrencilerin konu bağlamında yaşadıkları sorunlara neden olmaktadır. Bu noktada öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir.

“Zaman zaman bağlantı kopmasından ya da ders süresinin yetmemesinden dolayı geride kaldığımız dersler de oluyor.” (K2).

“Ders sürelerimiz çok kısıtlı bazı arkadaşlarımız özellikle dersin ortasında bağlanıp dersi bozuyorlar. Bazı öğretmenlerimiz de dersi çok geç başlatıyorlar ve dersimiz daha ders konusu bitmeden bitiyor.” (K4).

Öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde ödevlerle ilgili genelde öğrenci, sistem ve öğretmen kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda öğrenciler ödevleri anlamadıklarını, yapamadıklarını, EBA üzerinden gönderilen bazı ödevlerin açılmadığını, sürekli ekrana bakmaktan gözlerinin yorulduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmelerden bazı öğretmenlerin düzenli ödev vermediği, işlenmeyen konularla ilgili ödevler gönderdiği ve ödevle ilgili geri bildirimler sağlamadığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bazı öğrencilerin görüşleri şöyledir.

“Bazen EBA üzerinden gönderilen ödevleri açamıyorum.” (K3).

“Öğretmenlerimin attığı ödevlerdeki soruları bilmediğim için cevaplayamıyorum.” (K1).

Ölçme ve değerlendirme boyutunda öğrenciler sahip oldukları gerçek performansı gösterememe, kendi performanslarını sergilemek için kendilerine fırsat verilmemesi ve adil olmayan uygulamalarla performansların ölçülmesi gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak performanslarının yanlış değerlendirilmesi, değerlendirme kriterlerinin bilinmemesi ve değerlendirmenin adil yapılmaması gibi değerlendirmeye ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Pandemi sürecinde olduğumuzdan tüm aile üyeleri evde olduğundan ister istemez gürültü oluyor. Ve bu da bana algılama ve odaklanma sorunu yaşatabiliyor. Tüm bu durumlar yüzünden ders içi performansım yanlış değerlendiriliyor ve bana düşük not verecekler diye korkuyorum.” (K1).

“Uzaktan eğitimde ders sürelerinin kısıtlı olması bazen bildiğimiz sorular da bile söz hakkı verilmemesine sebep oluyor. Bunun dışında bizim bilgisayarımız da kamera yok ve kamerada görünmeyen öğrenciler hocaların ekranında son sıralarda yer alıyor ve ilk görünen ekranda görünmüyorlar ve hocalar genelde resmi görünen ilk sıradaki öğrencilere söz hakkı vermeyi tercih ediyorlar.” (K4).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara yönelik bulgular

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplardan toplanan verilere yönelik yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen temalar, alt temalar ve kodlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşler

Tema	Alt tema	Kod	f
Teknoloji	Sistemsal	Sisteme girememe	2
		Sistemden düşme	3
		Dersi başlatamama	3
		Dersin zamansız sonlanması	1
	İnternet	İnternetin olmaması	2
		İnternet kesintisi	2
	Donanımsal	Ses ve görüntü kaybı	1
	Araç	Öğrencinin P.C, tablet vb. sahip olmaması	2
Ders İçeriğinin Sunumu	Program	Programın uzaktan eğitime uygun olmaması	1
	Süreç	Müfredatın yetişmemesi	1
		Etkinliklerin ve materyallerin yetersiz kalması	3
		Ders süresinin kısa olması	2
		Öğrenci devamlılığını sağlayamaması	1
		Dönüt ve düzeltme eksikliği	3
	Teknik	Videoların açılmaması	2
		Var olan materyallerin sisteme aktarılamaması	2
	Mesleki	Deneyim eksikliği	1
		Neyi, ne kadar ve nasıl sunacağını bilmeme	1
Sınıf Yönetimi	Sistemsal	Öğrenci seslerinin karışması	1
		Gürültü	1
		İletişim ve etkileşim sorunu	2
		Dersten kopan öğrencinin fark edilememesi	1
	Mekânsal	Öğrencinin ev ortamındaki rahatlığı	1
		Evdeki bireylerin derse müdahil olması	1
		Dikkat dağınıklığı	2
	Yönetimsel	Otorite boşluğu	1
		Hakimiyet eksikliği	1
Ölçme ve Değerlendirme	Öğrenci	Performans görevlerini yapmama	1
		Hazır ödevleri kendi ödeviymiş gibi gösterme	1
		Ödevleri başkasına yaptırma	1
		Sorulara cevap verirken internetten yararlanma	2
	Süreç	Ölçme ve değerlendirme süreci ile ilgili belirsizlik	3

		Anlık değerlendirmenin yapılamaması	1
		Fırsat eşitsizliği	1
		Tüm öğrencilerin sürece dahil edilememesi	1
		Sürece yönelik dönüt alınamaması	1
		Zaman yetersizliği	3
Veli	Süreç	Sürece kayıtsız kalma	3
	Mekânsal	Gerekli ortamı sağlamama	3
	Teknolojik	Gerekli teknolojik imkânı sağlamama	2

Tablo 9'a bakıldığında öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin beş temada (teknoloji, ders içeriğinin sunumu, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme ve veli) toplandığı görülmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları teknolojik sorunların çoğunlukla sistemsel ya da internet kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir. Bununla beraber uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojik araçların donanımından kaynaklı sorunların da yaşandığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin birçoğunun teknolojik imkansızlıklardan dolayı sisteme girememeleri öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadıkları teknolojik sorunlar arasındadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları teknolojik sorunlara ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

“Canlı derslerimde en çok EBA sistemindeki sıkıntılardan dolayı derslere bağlanamama ya da derslerin zamansız olarak sonlanması sorununu yaşıyorum.”(K1)

“İnternet kesintisi ve EBA ya yüklenmenin çok olması dersten kopmamıza neden olmaktadır.”(K2).

“Canlı derslerde en büyük sıkıntımız öğrencilerin imkânı (telefon, tablet, vb.) olmadığı için derslere katılım az olmaktadır.”(K3).

Öğretmenlerin ders içeriğinin sunumuyla ilgili yaşadıkları sorunların temelinde programın uzaktan eğitime uygun olmaması, müfredatın yetişmemesi, etkinlik ve materyallerin müfredatın sunumu açısından yetersiz kalması, ders süresinin kısa olması, öğrenci devamlılığının sağlanamaması, dönüt ve düzeltme eksikliği gibi süreç içerisinde yaşanan olumsuzluklar yatmaktadır. Ayrıca ders içeriğinin öğrencilere sunulması için var olan materyallerin sisteme aktarılamaması ve bazı videoların EBA ve ZOOM gibi sistemlerde açılmaması gibi teknik sorunların yanı sıra öğretmenlerin deneyim eksikliği ve neyi ne sırada ve nasıl yapacağını bilmemesi gibi mesleki sorunlar da uzaktan eğitim sürecinde ders içeriğinin sunumu açısından yaşanan sorunlardır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde ders içeriğinin sunumuyla ilgili yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Ders içeriğinin sunumuna yönelik en çok yaşadığım sorun dersle ilgili videoların öğrenciler tarafından teknik nedenlerle izlenememesi...”(K1).

“Bir ders için ayrılan süre 30 dakika bunun zaten 5-6 dakikası öğrenciler derse bağlanana kadar geçiyor, geriye kalan zaman diliminde bir konuyu yetiştirmek neredeyse imkânsız.”(K2).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yaşadıkları sorunların büyük oranda; öğrenci seslerinin karışması, gürültü, iletişim ve etkileşim sorunu, dersten kopan öğrencinin fark edilememesi gibi sistemden kaynaklı sorunların yanı sıra öğrencinin ev ortamındaki rahatlığı, evdeki bireylerin derse müdahil olması ve dikkat dağınıklığı gibi mekânsal sorunlara dayandığı görülmektedir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecindeki otorite boşluğu ve hakimiyet eksikliği gibi yönetsel sorunların da öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda sorun yaşamalarına neden olduğu görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Derse uygun bir ortamda katılamayan öğrencinin ders sırasında dikkatinin dağılması oldukça kolaylaştı ve uzaktan eğitimde bu öğrencileri tespit etmek imkânsız oldu.”(K2).

“Öğrenciler karşılarında bir otoriter şahıs görmedikleri için ve internet ortamında daha rahat davranabildikleri için biz öğretmenlerin ders üzerindeki hakimiyeti azalmakta.”(K3)

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde ölçme değerlendirme ile ilgili yaşadıkları sorunlar genellikle öğrenci kaynaklı sorunlar ya da ölçme değerlendirme süreçlerinde yaşanan belirsizliklerle ilgilidir. Özellikle öğrencilerin performans ödevlerini yapmaması, ödevleri yaparken internet olanaklarından yararlanmaları, başkasına yaptırmaları ölçme değerlendirme sürecinde öğretmenlerin sorun yaşamasına neden olmaktadır. Ayrıca süreçle ilgili geri bildirim sağlanamaması, anlık değerlendirme yapılamaması, tüm öğrencilerin sürece dahil edilememesi, zaman yetersizliği ve fırsat eşitsizliği gibi olumsuzluklarda öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yaşadıkları sorunlardandır. Bu konuda öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Uzaktan eğitimin en büyük eksiğinin ölçme ve değerlendirme olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin ders içi katılımları sınırlı olduğu için anlık değerlendirme yapmak oldukça güç oldu.” (K2).

“Ölçme ve değerlendirme sürecinde bazı öğrencilerimiz verdiğimiz performans görevlerini yerine getirmemektedir. Bazı öğrencilerimiz de işin kolayına kaçarak internet üzerinde hazır performans görevlerini kendileri yapmış gibi göstermektedirler.”(K1).

Velinin sürece ilgisiz kalması, öğrenciye uygun ortam ve teknolojik olanakları sağlamaması öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde veli ile ilgili yaşadıkları sorunlardır. Bu noktada öğretmenler şöyle düşünmektedir.

“Bazı velilerimiz maalesef bu duruma kayıtsız kalmışlardır. Öğrenciye destek vermek yerine köstek olmaktadırlar.”(K1).

“Veliler bu süreçte en önemli etken bence. Öncelikle uzaktan eğitim süreci için çocuklara imkân bulmak zorundalar ama onlar maalesef çok ilgisizler”(K3).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada uzaktan eğitim sürecinde ortaokul 5. sınıf İngilizce dersindeki mevcut durum çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve 5. Sınıf İngilizce dersine giren öğrenci ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri analiz edilmiştir.

Araştırmada alınabilecek en yüksek puanın 100 olduğu İngilizce Başarı Testinden öğrencilerin aldıkları puanların ortalamalarının 66.13 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde İngilizce başarı düzeylerinin ortanın üstü bir düzeyde olduğu görülmektedir. 5. Sınıf öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde İngilizce başarı düzeylerinin ortanın üstü bir düzeyde olmasında; araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin birçoğunun bir önceki yıl akademik başarı düzeylerinin yüksek olması, öğrencilerin çoğunun canlı derslere devamlı katılması, haftalık 11 ders saati gibi bir süre İngilizce dersi görmeleri ve İngilizce derslerinin uzaktan eğitim sürecinde etkili ve verimli geçmesi gibi etkenlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim Yaman (2015) da uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin İngilizce derslerine yeterince ve planlı bir şekilde maruz kalmaları sağlandığında sonucun olumlu olacağını ifade etmiştir.

Araştırma sonuçları cinsiyet açısından değerlendirildiğinde kız öğrencilerle ($\bar{x}=75$) erkek öğrencilerin ($\bar{x}=61.55$) İngilizce başarı düzeyleri arasında kızlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Aydın (2006) da benzer bir çalışmada kız öğrencilerin İngilizce öğrenmeye erkeklere göre daha yakın olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulguları öğrencilerin genel akademik başarı düzeylerine göre değerlendirildiğinde genel akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler ile ($\bar{x}=79.80$) genel akademik başarısı düşük olanların ($\bar{x}=43.38$) İngilizce başarı düzeyleri arasında genel akademik başarı düzeyi yüksek olanlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Genel akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin İngilizce başarısının da yüksek olması genel olarak başarılı olan öğrencilerin her alanda başarı elde etmek istemesinden kaynaklı olabilir. Bu bağlamda Akbaba (2006) da çoğu alanda başarılı öğrencilerin başka alanlarda da başarı elde etme gayreti içerisinde olacağını ifade etmiştir.

Araştırma çıktıları öğrencilerin okudukları okulların sosyo-ekonomik durumuna göre değerlendirildiğinde; sosyo-ekonomik açıdan daha iyi okullarda okuyan öğrencilerin sosyoekonomik

açından daha zayıf okullarda okuyan öğrencilere göre İngilizce başarı düzeylerinin uzaktan eğitimde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyoekonomik açıdan daha olumlu şartlarda okuyan öğrencilerin uzaktan eğitim olanaklarına ulaşma konusunda daha avantajlı olmalarının başarı düzeylerini arttırdığı söylenebilir. Gelbal'ın (2008) bir çalışmada öğrencinin bulunduğu ortamın olanakları arttıkça başarısının da arttığı sonucuna ulaşmasının bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Yine Şirin (2005) de sosyo-ekonomik açıdan daha avantajlı öğrencilerin okulda daha başarılı oldukları sonucuna varmıştır.

Araştırma sonuçları öğrencilerin canlı derslere katılma durumları bağlamında değerlendirildiğinde; uzaktan eğitim sürecinde canlı derslere katılma sıklığı arttıkça öğrencilerin İngilizce başarı testinden aldıkları puanlarında arttığı görülmektedir. Kurnaz ve Ergün (2019) çevrimiçi derslere katılım sıklığı arttıkça başarının da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarının bu bağlamda benzer çalışmalarla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırma bulguları öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri boyutunda değerlendirildiğinde; öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde teknoloji, canlı derslere katılma, işlenen ders, ödevler, ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Özyürek vd. (2016) öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde internet, öğretmenlerin öğretme yöntemleri ve ölçme değerlendirme ile ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Kırmacı ve Acar (2018) ise öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde derse katılım, zaman ve mekân ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bu çalışmanın sonuçlarının bu alanda yapılan diğer çalışmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırma çıktıları öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri açısından değerlendirildiğinde; öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde teknoloji, ders içeriğinin sunumu, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme ve veli ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu noktada Burke ve Dempsey (2020) İrlanda için hazırladıkları bir raporda öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yazılım ve donanımdan kaynaklı teknolojik sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Tümen Akyıldız (2020) ise İngilizce öğretmenleriyle yaptığı bir çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların öğrenci, teknoloji, öğretmen ve veli kaynaklı olduğunu belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin yapılan farklı çalışmalarda benzer sonuçların elde edilmesi bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Bulunan sonuçlar ışığında; uzaktan eğitimin etkililiğinin ve verimliliğinin değerlendirilmesi ve uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin, öğretmenlerin ve hatta velilerin yaşadıkları sorunların gün yüzüne çıkarılması için farklı kademelerde ve farklı alanlarda daha çok katılımcıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir ve sonuçları tüm paydaşlarla paylaşılabilir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunların giderilmesi konusunda çalışmalar yapılabilir. Uzaktan eğitimde öğrenci ve öğretmenlerin yaşadıkları psikolojik süreçlerle ilgili çalışmalar yapılabilir. Daha da önemlisi uzaktan eğitim sürecinde kullanılabilecek mikro düzeyde öğretim tasarımı çalışmaları hazırlanıp etkililik ve verimlilik çalışmaları yapılarak ulusal düzeyde uzaktan eğitime uygun program geliştirme çalışmalarına yön verilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13.
- Aktay, S. Ve Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (EBA) incelemesi: *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 03, 27-44
- Altıparmak, M. (2011). E-Öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. *Akademik Bilişim '11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kitabı* içinde (319- 327. ss.). Malatya.
- Arık, B.M. (2020a). “Türkiye’de Koronavirüsün Eğitime Etkileri-I”. Erişim adresi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-i/>
- Aydın, S. (2006). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 273 — 283.
- Burke, J.ve Dempsey, M. (2020). *COVID-19 Practice in primary schools in Ireland report*. National University of Ireland Maynooth, Ireland. Erişim adresi: <https://www.into.ie/app/uploads/2020/04/COVID-19-Practice-in-Primary-Schools-Report-1.pdf>.
- Can, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53
- Carvalho, S. ve Hares, S. (2020). *More from our database on school closures: New education policies may be increasing educational inequality*. Center for Global Development. Erişim adresi: <https://www.cgdev.org/blog/more-our-database-school-closures-new-education-policies-may-be-increasing-educational>.

- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. ve Hanson, W. (2003). *Advanced mixed methods research designs*. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social & behavioral research* (p. 209-240). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33 (150).
- Gönen, S., Kocakaya, S. ve Kocakaya, F. (2011). Dinamik konusunda geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış bir başarı testi geliştirme çalışması. *Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 40-57.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırmacı, Ö., & Acar, S. (2018). Kampüs öğrencilerinin eşzamanlı uzaktan eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 276-291. doi:10.17244/eku.378138
- Kurnaz, F. B., & Ergün, E. (2019). E-öğrenme ortamlarında öğrenme stilleri ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 12(2), 532-549.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020a). *Bakan Selçuk, koronavirus'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı* (Basın Bülteni). Erişim adresi: <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitimalaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr,web>
- Miks, J., & McIlwaine, J. (2020). *Keeping the world's children learning through COVID-19. Research report*, UNICEF. Erişim adresi: <https://www.unicef.org/coronavirus/keeping-worlds-children-learning-through-covid-19>.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N.F. ve Özkan, İ. (2016). Uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci bakış açısına göre değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 592-605.
- Salman, U.A. (2020b). "Türkiye'de Koronavirüsün Eğitime Etkileri-V, Dijital Uçurumu Öğrenciler Anlatıyor. Erişim adresi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusunegitime-etkisi-v-dijital-ucurumu-ogrenciler-anlatiyor/>
- Şen, B., Atasoy, F. ve Aydın, N. (2010). Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. *XII. Akademik Bilişim Konferansı (ss 383-389)*. Muğla Üniversitesi.
- Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75, 417- 453.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Allyn and Bacon, Boston, M. A.
- Tümen Akyıldız, S. (2020). Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim çalışmalarıyla ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri (bir odak grup tartışması). *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 679-696. DOI: 10.29000/rumelide.835811.
- UN Education Agency (2020). *Startling disparities in digital learning emerge as COVID-19 spreads*: UN Education Agency. Erişim adresi: <https://news.un.org/en/story/2020/04/1062232>
- UNESCO. (2020b). *Startling digital divides in distance learning emerge*. UNESCO. Erişim adresi: <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- WHO. (2020a). *Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic*. World health Organization. Erişim adresi: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Yaman, İ. (2015). Üniversitelerde zorunlu İngilizce (5İ) derslerinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin artı ve eksileri. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10 (7), 967- 984
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.